AL.2.2008-79
c.2

Les normes en matière d'adaptation scolaire

« Modifié en juin 2004 »

Éléments essentiels

du programme d'adaptation scolaire

destiné

aux élèves ayant des troubles du comportement

Alberta Education

DONNÉES DE CATALOGAGE AVANT PUBLICATION (ALBERTA EDUCATION)

Alberta. Alberta Education.
Éléments essentiels du programme d'adaptation scolaire destiné aux élèves ayant des troubles du comportement.

Série : Éléments essentiels du programme d'adaptation scolaire
Version anglaise : Essential components of educational programming for students with behaviour disabilities.

ISBN 0-7785-5191-1

Cette ressource peut être consultée à l'adresse suivante : www.learning.gov.ab.ca/french/adat_scol/

1. Comportement, Troubles du, chez l'enfant -- Alberta. 2. Comportement, Troubles du, chez l'adolescent -- Alberta. 3. Enfants difficiles -- Éducation -- Alberta. 4. Adolescents difficiles -- Éducation -- Alberta. 5. Éducation spéciale -- Alberta. I. Titre. II. Titre : Essential components of educational programming for students with behaviour disabilities. III. Série

LC3984.2.A3.A333 2006 371.9

***Remarque** – Dans cette publication, les termes de genre masculin utilisés pour désigner des personnes englobent à la fois les femmes et les hommes. Ils sont utilisés uniquement dans le but d'alléger le texte et ne visent aucune discrimination.*

Pour obtenir des exemplaires imprimés ou de plus amples renseignements, communiquer avec :
Direction de l'éducation française
Alberta Education
Édifice 44 Capital Boulevard, 9e étage
10044, 108e Rue N.-O.
Edmonton (Alberta)
T5J 5E6

Tél. : 780-427–2940
Téléc. : 780-422–1947
Sans frais en Alberta : 310–0000

Ce document s'applique aux niveaux 1 à 12, en adaptation scolaire, dans les conseils scolaires séparés et publics, incluant les autorités régionales francophones, mais excluant les écoles à charte. Il est destiné aux :

Élèves	
Enseignants	✓
Personnel administratif	✓
Parents	✓
Grand public	✓
Autres	✓

Cette ressource peut être consultée à l'adresse Web suivante : <www.learning.gov.ab.ca/french/adat_scol/>

Copyright © 2006, la Couronne du chef de la province d'Alberta, représentée par le ministre d'Alberta Education, Alberta Education, Edmonton, Alberta. Tous droits réservés. Par la présente, le détenteur des droits d'auteur autorise toute personne à reproduire ce document, ou certains extraits, à des fins éducatives et sans but lucratif.

Table des matières

Introduction

Avant-propos 1
Objectif 1
Liens avec les Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004 1
Principes directeurs 2
Les élèves et leurs besoins éducatifs particuliers 2

Éléments essentiels

1. Personnel averti 3
2. Équipe d'apprentissage 3
3. Participation active des parents et de la famille 4
4. Plan d'intervention personnalisé (PIP) 4
5. Programmation et services 5
   a) Élaboration de programmes souples 5
   b) Gestion de l'environnement 5
   c) Système de soutien comportemental à l'échelle de l'école 6
   d) Incitations et conséquences 7
   e) Plans de soutien du comportement 7
   f) Analyse de la fonction et du schéma des comportements difficiles 8
   g) Collecte et utilisation des données 8
6. Planification de la transition 9

Ressources supplémentaires 11

Glossaire des termes clés 12

Références 14

[Cette page est intentionnellement laissée en blanc.]

Introduction

Avant-propos

Le document *Éléments essentiels du programme d'adaptation scolaire destiné aux élèves ayant des troubles de comportement* s'adresse aux titulaires de classe, aux personnes–ressources, aux administrateurs et aux parents. Il s'agit d'un document d'une série de documents conçus pour faciliter l'élaboration de programmes adaptés pour les élèves de la 1re à la 12e année ayant des besoins scolaires spéciaux. D'autres documents de la série abordent des sujets tels que les programmes adaptés pour les élèves sourds ou ayant des déficiences auditives, les programmes adaptés pour les élèves aveugles ou ayant des déficiences visuelles, ainsi que les programmes adaptés pour les élèves ayant des troubles du spectre autistique.

Éléments essentiels
Les six éléments essentiels répertoriés dans le présent document ont été publiés dans les *Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004,* et sont donc rendus obligatoires par Alberta Education. Chaque élément est essentiel à la prestation d'un programme scolaire complet. Cependant, la manière dont les différents éléments sont mis en œuvre peut être influencée par des considérations d'ordre pratique, telles que la disponibilité du matériel et les besoins particuliers des élèves.

Indicateurs types de programme efficace
Les indicateurs types sont des exemples de pratiques efficaces qui illustrent la mise en œuvre des éléments essentiels. Les indicateurs peuvent varier en fonction des besoins et des forces de chaque élève. L'objectif poursuivi n'est ni d'énumérer tous les indicateurs possibles ni d'établir tous les indicateurs pour chaque élève.

Objectif

L'objectif de ce document est :

- de déterminer dans les programmes adaptés les éléments essentiels rendus obligatoires par Alberta Education pour les élèves ayant des besoins scolaires spéciaux;
- de fournir des exemples de pratiques efficaces;
- d'établir une interprétation commune de la terminologie particulière à ce domaine de spécialité;
- de préciser le concept de *pertinence*, en tenant compte des exigences raisonnables en matière de programmes adaptés pour les élèves ayant des troubles du comportement.

Liens avec les *Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004*

Les *Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004,* exigent de la part des autorités scolaires d'identifier les élèves de la 1re à la 12e année ayant des besoins scolaires spéciaux et de leur fournir des programmes adaptés efficaces. Ces normes ont pour but de promouvoir des pratiques éducatives uniformes et de grande qualité en Alberta.

©Alberta Education, Canada, 2006

La série *Éléments essentiels* est étroitement liée à la section « Pertinence des programmes et des services » des *Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004,* afin que l'élaboration des programmes adaptés tienne compte des normes professionnelles, de la planification, de la mise en œuvre et de l'évaluation des programmes personnalisés, ainsi que de la participation des parents aux décisions. Le concept de *pertinence* signifie que « les programmes d'études et les services connexes doivent être conçus en fonction des besoins évalués des élèves. Ils sont fournis par un personnel compétent, qui possède les connaissances et les habiletés nécessaires. » (*Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004*, page 2)

Principes directeurs

Les éléments essentiels en matière de programmes adaptés pour les élèves ayant des troubles du comportement sont orientés par les principes directeurs suivants :

- L'élaboration d'un programme adapté est un processus actif, basé sur les capacités et les besoins évalués des élèves et soumis à un suivi et à une adaptation constants.
- Dans la mesure du possible, les élèves ayant des troubles du comportement doivent participer au programme d'études général.
- Les éléments essentiels des programmes adaptés se recoupent; il s'agit en effet de processus en étroite synergie.
- Une participation significative des parents et de la famille fait partie intégrante de tous les éléments essentiels.
- Le personnel et les élèves doivent avoir accès aux spécialistes et aux ressources nécessaires afin de mettre en œuvre les programmes adaptés.

Les élèves et leurs besoins éducatifs particuliers

Les élèves ayant des troubles du comportement présentent des comportements chroniques et envahissants d'un niveau d'inadaptation tel qu'ils compromettent l'apprentissage et la sécurité de l'élève lui-même et de ses pairs. En règle générale, les troubles du comportement se caractérisent par une série de comportements inadaptés visibles tels que :

- l'incapacité à entretenir des relations satisfaisantes avec ses pairs et avec les adultes;
- des comportements et des sentiments inadaptés dans des conditions normales;
- des difficultés à accepter les responsabilités et la nécessité de rendre des comptes;
- la violence physique envers les autres personnes ou une tendance à la destruction physique envers son environnement.

Pour avoir un accès total aux programmes d'études, les élèves ayant des troubles du comportement ont besoin du soutien des professionnels de l'éducation ou de la santé mentale et de la rééducation, qui ont des connaissances et des compétences particulières en ce qui concerne ces troubles. Les adultes en interaction fréquente avec l'élève sont des membres critiques de l'équipe d'apprentissage. Les équipes d'apprentissage qui obtiennent les meilleurs résultats comprennent souvent les personnes qui connaissent le mieux l'élève, y compris l'élève lui-même, sa famille, le personnel de l'école et des membres de la collectivité en interaction fréquente avec l'élève. Les membres de la collectivité peuvent inclure des employeurs, des mentors et des aînés. L'équipe d'apprentissage se concentre sur les besoins et les circonstances particulières de l'élève et de sa famille et élabore un plan d'action concret basé sur les résultats, appelé aussi « plan d'intervention personnalisé (PIP) » de l'élève. Le succès du plan d'intervention dépend du soutien et de la participation de l'élève, de sa famille, du personnel scolaire et des membres de la collectivité.

©Alberta Education, Canada, 2006

Éléments essentiels

1. Personnel averti

(Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004, pages 6, 7)

Les membres du personnel au service des élèves ayant des troubles du comportement doivent connaître les stratégies cognitives et comportementales le plus fréquemment utilisées pour assurer le succès et la sécurité de l'élève et avoir de l'expérience dans ce domaine, même s'ils n'ont pas suivi de formation spécialisée en matière de troubles du comportement.
Le personnel doit avoir accès aux possibilités et aux ressources d'apprentissage, ainsi qu'au soutien en classe.

Indicateurs types de programme efficace

- Le personnel montre qu'il a des compétences en matière d'identification et de mise en œuvre d'interventions comportementales positives et d'utilisation des données permettant l'évaluation de l'efficacité des interventions, et pouvoir apporter des modifications continues aux programmes.
- Le personnel connaît les comportements associés à certains troubles et tient compte de ces connaissances lors des décisions relatives à l'élaboration des programmes.
- Le personnel a les compétences requises pour éviter les comportements difficiles et pour répondre de manière adaptée aux comportements de passage à l'acte.
- Le personnel a des occasions de participer aux activités de perfectionnement professionnel relatives à l'élaboration de programmes adaptés pour les élèves ayant des troubles émotifs et comportementaux.

2. Équipe d'apprentissage

(*Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004*, pages 5, 7, 11)

Tous les élèves ayant des troubles du comportement doivent avoir accès à une équipe d'apprentissage qui collabore pour la planification, la mise en œuvre, le contrôle et l'évaluation des programmes et des services connexes. Un enseignant breveté doit être chargé de la direction et de l'orientation de l'équipe d'apprentissage pour décider des buts et des objectifs pédagogiques pertinents.

Indicateurs types de programme efficace

- L'équipe d'apprentissage peut se composer du titulaire de classe, des parents, de l'élève (s'il y a lieu), d'autres membres du personnel de l'école et des autorités scolaires qui connaissent les besoins de l'élève, mais aussi d'autres adultes en interaction fréquente avec l'élève.
- L'équipe d'apprentissage collabore avec d'autres enseignants, assistants, enseignants spécialisés, spécialistes du comportement et professionnels de la santé mentale, pour répondre aux besoins personnalisés de l'élève.
- L'équipe d'apprentissage fixe des buts et des objectifs pour l'élève au début de chaque année scolaire. Les buts et les objectifs sont fixés en fonction des résultats d'évaluations.

©Alberta Education, Canada, 2006

Les progrès sont régulièrement révisés et évalués. Des modifications sont apportées au plan d'intervention personnalisé (PIP) de l'élève en fonction de ses progrès tout au long de l'année scolaire.

- S'il y a lieu, les tuteurs et les entraîneurs ayant de l'expérience en matière d'évaluation du comportement et d'intervention font partie de ces équipes.
- Les membres de l'équipe d'apprentissage entretiennent souvent des échanges informels en ce qui concerne le progrès des élèves, ce qui permet de repérer et d'adapter, s'il y a lieu, les stratégies d'élaboration de programmes qui ont réussi.

3. Participation active des parents et de la famille

(*Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004,* pages 3-7, 8, 11, 12, 13)

La réussite de l'élève, ses attitudes et ses comportements s'améliorent lorsque les parents ou d'autres membres de la famille participent. Les adultes qui font partie de la vie de l'élève travaillent en partenariat dans un processus d'encadrement (voir Glossaire) de l'élève et élaborent des interventions et un programme efficaces.

Indicateurs types de programme efficace

- Sous la direction de l'enseignant, les membres de l'équipe d'apprentissage entrent fréquemment et systématiquement en contact avec les parents, selon les forces et les besoins particuliers de la famille.
- Les parents ont la possibilité de participer au PIP et au processus d'évaluation. En plus des besoins sociaux et scolaires, on tient compte des besoins culturels particuliers dans le PIP et dans l'élaboration du programme au jour le jour.
- Les parents sont au courant des comportements acceptables en milieu scolaire, ainsi que du fonctionnement et de la composition de la classe.
- Le personnel scolaire collabore avec les parents et la famille et leur proposent des stratégies pour gérer les comportements inadaptés et les situations délicates.

4. Plan d'intervention personnalisé (PIP)

(*Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004,* pages 4, 7, 11)

Un PIP est exigé pour chaque élève enregistré comme ayant des besoins spéciaux. Le PIP comprend des renseignements essentiels pour la planification, la mise en œuvre, le contrôle et l'évaluation du programme scolaire de l'élève. Les PIP sont des documents de travail destinés à être utilisés toute l'année par les équipes d'apprentissage.

Indicateurs types de programme efficace

- Le PIP est le résultat de l'effort conjugué de tous les membres de l'équipe d'apprentissage.
- L'équipe d'apprentissage tire de l'évaluation tous les renseignements utiles et pertinents pour élaborer un PIP adapté aux besoins de l'élève.
- Le PIP contient les buts et les objectifs adaptés aux besoins éducatifs particuliers de l'élève, les modifications requises pour accéder au programme d'études, ainsi que les programmes personnalisés nécessaires pour répondre aux autres besoins associés à la

©Alberta Education, Canada, 2006

déficience de l'élève (p. ex., l'amélioration des habiletés sociales, l'utilisation de stratégies adaptées pour gérer les crises de colère, l'utilisation d'un langage respectueux).
- Les PIP sont révisés et évalués tout au long de l'année et sont modifiés de manière à fournir des programmes adaptés à l'élève et un soutien continu à l'équipe d'apprentissage en ce qui a trait aux adaptations et aux modifications devant être apportées aux buts et objectifs.

5. Programmation et services

(*Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin 2004,* pages 5, 6-7, 13)

Les élèves ayant des troubles du comportement disposent d'une vaste gamme de forces et de besoins et nécessitent un grand nombre de services et de soutiens pour répondre aux objectifs éducatifs fixés. Les soutiens répertoriés ci-dessus ne conviennent pas à tous les élèves. L'équipe d'apprentissage examine et définit les soutiens et les services qui conviennent à l'élève. Les spécialistes de la gestion du comportement, de la réadaptation et de la santé mentale fournissent leurs compétences dans les domaines visés.

a) Élaboration de programmes souples

L'élaboration de programmes renforçant les comportements positifs porte sur des paramètres que les adultes contrôlent et adaptent dans le but d'éviter les comportements inacceptables et d'encourager les comportements positifs. À mesure que les élèves ayant des troubles du comportement acquièrent les habiletés scolaires et sociales requises, leurs problèmes de comportement diminuent.

Indicateurs types de programme efficace

- On offre aux élèves des possibilités d'apprendre, de pratiquer et d'assimiler des comportements sociaux.
- Les habiletés sociales visées sont liées aux données et aux observations des besoins sociaux effectuées dans tous les milieux et sont formulées de façon à pouvoir être observables et mesurables. Afin de réaliser leurs objectifs sur le plan social, les élèves ayant des troubles du comportement ont, en général, besoin d'un enseignement direct dans la classe, assorti d'occasions d'exercer leurs habiletés à l'école et dans la collectivité.
- Des adaptations du processus pédagogique, du matériel, des horaires et de l'environnement sont effectuées selon les besoins.
- La majeure partie du temps passé en classe est consacrée à des activités d'apprentissage et d'enseignement.
- L'enseignement fait appel à une participation scolaire active, qui se traduit par des taux élevés de réussite chez l'élève.
- Les activités d'enseignement sont reliées à des objectifs mesurables fixés dans le cadre des programmes d'études provinciaux.

b) Gestion de l'environnement

Si, quel que soit le milieu pédagogique, une communication et des attentes claires sont nécessaires, il est impératif que les élèves ayant des troubles du comportement aient accès à un apprentissage dans des environnements très structurés et bien gérés. Dans des

©Alberta Education, Canada, 2006

environnements d'apprentissage structurés, les routines, les processus, les attentes et les horaires sont prévisibles et clairement formulés.

Indicateurs types de programme efficace

- La classe est un environnement d'apprentissage positif.
- Les règles, les attentes et les usages de la classe sont enseignés, mis en pratique et font l'objet de renforcement positif.
- Des processus de transition efficaces sont enseignés, mis en pratique et font l'objet d'un renforcement positif.
- Des signaux sont utilisés pour débuter et terminer les activités habituelles de la classe.
- Les adultes jouent le rôle de modèle et renforcent les comportements responsables et respectueux.
- Les élèves se concentrent sur l'apprentissage.
- Une supervision continue et active est assurée dans tous les milieux et pour toutes les activités.
- Les problèmes de comportement mineurs sont gérés d'une manière positive et immédiate.
- L'anticipation des comportements difficiles chroniques est assurée et des plans de prévention son établis en conséquence.

c) Système de soutien du comportement à l'échelle de l'école

Les écoles doivent collaborer pour élaborer des plans qui encouragent une modification du comportement à l'échelle de l'école.

Indicateurs types de programme efficace

- Trois à cinq attentes comportementales clairement définies à l'échelle de l'école sont fixées, formulées et affichées dans toutes les classes. Une devise scolaire générale du type « Respecte ta propre personne, respecte les autres et respecte la propriété » oriente la conduite des élèves et des adultes à l'école. Autres exemples de devises scolaires :
  - *Tous les élèves arrivent à l'heure et sont prêts à apprendre.*
  - *Tous les élèves respectent les biens et l'espace personnel de chacun.*
  - *Tous les élèves et le personnel utilisent un langage respectueux à l'école.*

  Les devises scolaires peuvent varier avec le temps et reflètent les besoins prioritaires d'une communauté scolaire particulière.
- Un programme de reconnaissance des élèves est mis en place à l'échelle de l'école pour récompenser les comportements positifs. La fréquence du renforcement et le choix du moment influent sur les résultats. Une fréquence élevée de renforcement, associée à des liens clairs avec des comportements particuliers, est plus susceptible d'amener une modification du comportement.
- Des conséquences et des processus uniformes et clairement définis concernant les troubles du comportement sont élaborés et communiqués aux élèves, au personnel et aux parents.
- Les succès en matière de comportement sont annoncés et célébrés. De nombreuses équipes d'école annoncent publiquement les succès en matière de réalisation des objectifs à l'échelle de l'école à l'occasion de réunions hebdomadaires. Des formes appropriées de reconnaissance des progrès sont recommandées. Par exemple, les adolescents apprécient

©Alberta Education, Canada, 2006

les éloges de l'enseignant, mais réagissent mieux lorsque l'enseignant les transmet en privé et sans faire d'éclats.

d) Incitations et conséquences

Une série de renforçateurs et d'incitations pourrait être utilisée pour encourager les comportements positifs et décourager les comportements négatifs. L'éloge social peut être un renforçateur naturel efficace. Des éloges verbaux adaptés aux circonstances améliorent le comportement et l'engagement à la tâche. Cependant, il est souvent nécessaire d'associer l'éloge social au renforcement social et au renforcement d'une activité ou d'un privilège. Des systèmes de renforcement ou de récompense doivent être associés aux buts et aux objectifs des PIP.

Indicateurs types de programme efficace

- Le personnel affecté à la classe fournit un rapport de 4 interactions positives sur 1 interaction négative.
- En établissant des relations positives avec les élèves, le personnel joue lui-même le rôle de renforçateur positif.
- L'acquisition des compétences professionnelles requises pour appliquer les données à l'évaluation des objectifs et des buts est un processus continu.
- Les procédures d'application du renforcement et des conséquences négatives sont définies dans les PIP et communiqués au personnel, aux élèves, aux parents et aux administrateurs.
- Lorsque les comportements visés ne changent pas dans un délai raisonnable, des adaptations sont apportées aux programmes.

e) Plans de soutien du comportement

Les plans de soutien du comportement sont des documents de travail qui décrivent les mesures mises en œuvre par l'équipe d'apprentissage pour modifier les comportements visés. Ces mesures sont liées aux résultats, aux plans de transition, aux buts et aux objectifs fixés dans les PIP. Un exemple type de plan de soutien du comportement est fourni dans *Enseigner aux élèves ayant des troubles du spectre autistique*, de la série « Élaboré pour les élèves ayant des besoins spéciaux ».

Indicateurs types de programme efficace

- Le personnel collabore pour établir des plans de soutien du comportement et pour définir les comportements que l'équipe d'apprentissage adoptera afin de susciter les modifications du comportement chez les élèves.
- Les observations, les évaluations et les PIP actuels et précédents sont utilisés pour établir des plans de soutien du comportement. Les adultes font preuve de connaissances pratiques reliées à ces plans.

©Alberta Education, Canada, 2006

f) Analyse de la fonction et du schéma des comportements difficiles

Les membres de l'équipe d'apprentissage utilisent une analyse fonctionnelle du comportement (voir Glossaire) pour étudier le comportement de l'élève. Cette analyse est utilisée pour orienter l'élaboration de plans de comportement efficaces.

Indicateurs types de programme efficace

- Le personnel de la classe et de l'école reconnaît que le comportement humain peut être façonné ou modifié.
- Même lorsque le comportement est difficile à expliquer, des efforts collectifs sont réalisés afin de déterminer les facteurs qui déclenchent ou entretiennent le comportement difficile.
- De manière routinière, l'équipe d'apprentissage est attentive aux évènements qui se produisent avant et après les comportements concernés, ainsi qu'aux effets des conséquences imposées. Les renseignements recueillis lors de ces observations fournissent la matière nécessaire pour l'élaboration et la modification des plans de comportement.
- L'équipe d'apprentissage est capable de reconnaître les schémas comportementaux et utilise ces renseignements pour intervenir rapidement et pour éviter les comportements particulièrement graves.
- L'équipe d'apprentissage s'efforce constamment de comprendre le but et les schémas des comportements difficiles de chaque élève. L'équipe utilise ces renseignements pour orienter le choix des interventions les plus susceptibles de favoriser la réalisation des buts et des objectifs des PIP.

g) Collecte et utilisation des données

Pour élaborer des plans efficaces, il est important de recueillir, d'analyser et d'utiliser des données de référence, ainsi que des données recueillies pendant l'intervention et après l'intervention. Les PIP doivent faire état des modifications observées dans les comportements visés. Des observations et une documentation systématiques doivent être effectuées pour atteindre les buts et les objectifs reliés aussi bien au comportement qu'aux résultats scolaires inscrits dans les PIP. Grâce à la mise en place de buts et d'objectifs mesurables bien précis et d'un suivi concret de ces buts et objectifs pour chaque élève, les résultats d'évaluation sont indéniables et peuvent être immédiatement communiqués aux membres de l'équipe d'apprentissage. Une évaluation formative est réalisée quotidiennement et sert à orienter le programme.

Indicateurs types de programme efficace

- Les données relatives à la discipline sont régulièrement recueillies, résumées et communiquées.
- Les données sont analysées et utilisées pour élaborer et modifier les programmes des élèves.
- Des systèmes d'analyse et de collecte des données gérables sont établis et perfectionnés en permanence.
- Le personnel recueille des données concernant les buts et les objectifs reliés au comportement et aux résultats scolaires et les inscrit dans les PIP des élèves. Ces données

©Alberta Education, Canada, 2006

sont utilisées pour communiquer les progrès aux membres de l'équipe d'apprentissage et pour orienter les décisions en matière d'élaboration des programmes.
- Les données proviennent de plusieurs sources, notamment des entretiens personnels, des observations, des listes de contrôle, des fiches anecdotiques et des enregistrements sonores et vidéo.

6. Planification de la transition

(*Normes en matière d'adaptation scolaire, Modifié en juin* 2004, pages 12, 13)

La planification est nécessaire lorsque les élèves ayant des troubles du comportement sont dans une phase de transition d'un milieu vers un autre, qu'il s'agisse d'une classe à une autre, d'une école à une autre, ou vers l'enseignement postsecondaire ou le monde du travail. Le personnel du nouvel environnement a reçu tous les renseignements lui permettant de comprendre les forces et les besoins de l'élève afin qu'il soit mieux préparé à élaborer des programmes et à mettre en place des environnements de soutien pour l'élève.

Indicateurs types de programme efficace

- Les PIP définissent les plans de transition adaptés aux besoins de l'élève et à son nouvel environnement.
- L'équipe d'apprentissage définit les objectifs du plan de transition au début de l'année et travaille avec les élèves jusqu'à ce que ces objectifs soient atteints.
- Les membres de l'équipe d'apprentissage communiquent ces renseignements au personnel de la structure d'accueil.
- Le personnel et les élèves sont préparés à la transition dans le nouvel environnement.

©Alberta Education, Canada, 2006

[Cette page est intentionnellement laissée en blanc.]

Ressources supplémentaires

Pour tout renseignement supplémentaire ou pour obtenir des stratégies types, référez-vous aux ressources suivantes d'Alberta Education.

En l'absence de disposition contraire, vous pouvez télécharger les ressources gratuitement à partir du www.education.gov.ab.ca/french/adt_scol/ressources.asp; ou acheter les imprimés auprès du Learning Resources Centre (LRC) au www.lrc.education.gov.ab.ca; ou par téléphone, au 780-427-5775, appel gratuit en Alberta si vous composez le d'abord 310-0000.

- *Plan d'intervention personnalisé (PIP) : de la maternelle à la 12e année,* (2006).
- *L'équipe d'apprentissage – Un guide destiné aux parents d'enfants ayant des besoins spéciaux,* (2004).
- *Mieux réussir à l'école,* (2002). (Commander auprès du Learning Resources Centre)
- *Critères relatifs aux codes en adaptation scolaire,* (2005-2006).
- *Enseigner aux élèves ayant des troubles du spectre autistique,* (2003), de la série « Élaboré pour les élèves ayant des besoins spéciaux ».
- *Enseigner aux élèves ayant des troubles émotionnels et/ou des psychopathologies,* (2000), de la série « Élaboré pour les élèves ayant des besoins spéciaux ».

Voici d'autres ressources portant sur les troubles de comportement qui pourraient aussi vous être utiles :

- Desbiens, N., É. Royer, L. Fortin et R. Bertrand. « Compétence sociale, statut socioéconomique et réseaux affiliatifs des élèves en trouble du comportement :perspectives d'intervention à l'école », *Science et Comportement*, vol. 26, 1998, p. 107-127.
- Fortin, L. et F.F. Strayer. « Caractéristiques de l'élève en troubles du comportement et contraintes sociales du contexte », *Revue des Sciences de l'Éducation,* vol. 26, 2000, p. 3-6.
- Sanfaçon, Camil. *Il n'était pas comme les autres : récit didactique sur les comportements d'opposition,* Montréal, Chenelière Éducation, 2006.
- Vitario, F. et C. Gagnon. « Le trouble oppositionnel chez l'enfant », E. Habinana (dir.), *Psychopathologie de l'enfant de l'adolescent,* Montréal, Gaëtan Morin Éditeur Ltée, 1999.

©Alberta Education, Canada, 2006

Glossaire des termes clés

Accès : Conformément à la *School Act*, les élèves ayant des besoins scolaires spéciaux ont le droit d'avoir accès, dans le courant d'une année scolaire, à un programme d'études. Les élèves ayant des besoins scolaires spéciaux ont donc droit à un programme adapté ou modifié qui leur permet d'apprendre ou d'améliorer leur apprentissage.

Analyse fonctionnelle du comportement (AFC) : processus utilisé par les équipes d'apprentissage pour viser et éliminer les comportements indésirables. L'équipe formule une hypothèse en ce qui concerne la fonction et le but du comportement inadapté, puis utilise ces renseignements pour élaborer des solutions de rechange efficaces au comportement indésirable. L'analyse fonctionnelle est un outil que l'équipe d'apprentissage peut utiliser pour mieux comprendre et répondre aux comportements qui posent des difficultés particulières. L'analyse fonctionnelle repose sur l'hypothèse que les comportements les plus difficiles ont une signification très importante et un but précis et jouent un rôle particulier pour les élèves. La fonction peut consister à obtenir des récompenses sensorielles, tangibles ou sociales ou à éviter des conséquences désagréables. Le cycle de l'analyse fonctionnelle consiste à définir le comportement que l'on souhaite modifier et à formuler des hypothèses sur la fonction possible du comportement. La fonction possible oriente alors les décisions en matière d'élaboration des programmes. Par exemple, si la fonction du passage à l'acte verbal est d'éviter les tâches qu'un élève trouve difficiles, les processus pédagogiques peuvent être adaptés de sorte que l'élève participe aux tâches uniquement durant des périodes optimales de la journée pour des durées limitées et reçoive des récompenses sous forme d'activités ou de privilèges. La tâche elle-même peut être structurée de manière à ce que l'élève réussisse dès le début avec quelques éléments familiers, puis progresse vers des éléments plus difficiles.

Appui aux comportements prosociaux : système de processus à l'échelle de l'école et des enseignements personnalisés visant à prévenir et à réduire les comportements difficiles et à renforcer et à entretenir un comportement approprié.

Enseignant spécialisé : enseignant qualifié qui a effectué une formation supplémentaire dans le domaine de l'enseignement aux élèves ayant certaines déficiences.

Enseignement direct : forme d'enseignement systématique contribuant à établir des conditions d'apprentissage optimisées, une définition rigoureuse des résultats d'apprentissage et l'apport en temps opportun des réponses appropriées (p. ex., rétroaction, félicitations et éloges, renforcement manifeste). L'enseignement direct nécessite souvent que les résultats d'apprentissage soient analysés puis se traduisent dans l'enseignement par des tâches ou des éléments de habiletés.

©Alberta Education, Canada, 2006

Équipe d'apprentissage : équipe dont les membres se consultent et échangent de l'information se rapportant à l'éducation d'un élève en particulier, puis planifient des programmes et des services d'adaptation scolaire, selon ses besoins. Sous la direction d'un enseignant breveté, cette équipe peut être composée des parents de l'élève, de l'élève lui-même (le cas échéant), d'autres membres du personnel de l'autorité scolaire ou du programme, selon les besoins.

Intervention : action planifiée qui est mise en œuvre dans le but d'influer sur un comportement particulier ou un résultat, d'une manière prévisible et souhaitée.

Participation active : quantité de temps que l'élève passe en interaction avec des adultes ou des camarades ou à jouer et apprendre d'une manière qui correspond à son niveau de développement et au contexte dans lequel se déroulent les activités.

Processus d'encadrement : processus auquel participent les membres de la famille, le personnel de l'école et des membres de la collectivité, qui sont personnellement concernés ou participent à l'encadrement de l'élève nécessitant un soutien individuel. L'équipe chargée de l'encadrement se concentre sur les besoins typiques de divers aspects de la vie, communs à toutes les personnes. Ces aspects de la vie courante incluent : la famille, les conditions de vie – financières, éducatives/professionnelles, sociales/récréatives, comportementales/affectives, psychologiques, légales, culturelles – de santé et de sécurité. Les services et les soutiens sont culturellement compétents et adaptés aux valeurs et aux besoins culturels particuliers de l'enfant, de sa famille et de la culture à laquelle sa famille s'identifie.

Programme adapté : programme scolaire qui conserve les résultats d'apprentissage du programme d'études général, mais pour lequel le processus d'enseignement a été modifié afin de tenir compte des besoins scolaires spéciaux de l'élève.

Programme modifié : programme pour lequel les résultats d'apprentissage diffèrent considérablement de ceux du programme d'études provincial et sont choisis dans le but précis de répondre aux besoins scolaires spéciaux des élèves.

Renforçateur général : renforçateur conditionné efficace pour une grande variété de comportements, car il peut être associé à un vaste éventail de renforçateurs préalablement établis. L'argent, par exemple, est un renforçateur général.

Soutien des comportements positifs : synonyme de « appui aux comportements prosociaux ».

Trouble émotionnel : trouble classé dans la catégorie des troubles de comportement par Alberta Education. Les termes « problèmes de santé mentale », « maladie mentale », « troubles psychiatriques » et « déficience affective » peuvent également être utilisés pour décrire des affections similaires.

©Alberta Education, Canada, 2006

Références

Alberta Education. *Teaching Students with Autism Spectrum Disorders*, Livre 9 de la série « Programming for Students with Special Needs », Edmonton, Alberta Education, 2003.

Colvin, G., E.J. Komeenui et G. Sugai. « School-wide and Classroom Management: Reconceptualizing the Integration and Management of Students with Behavior Problems in General Education », *Education and Treatment of Children,* vol. 16 (1993), p. 361–381.

Eber, L. et C.M. Nelson. « School-based Wraparound Planning: Integrating Services for Students with Emotional and Behavioral Needs », *American Journal of Orthopsychiatry,* vol. 67, n° 3 (1997), p. 85–395.

Gottfredson, D.C., G.D. Gottfredson et S. Skroban. « A Multimodel Learning Prevention Demonstration », *Journal of Adolescent Research,* vol. 11 (1996), p. 97–115.

Horner, R.H., et collab. « Elements of Behavior Support Plans: A Technical Brief », *Exceptionality,* vol. 8 (1999–2000), p. 205–216.

Lewis-Palmer, T., G. Sugai et S. Larson. « Using Data to Guide Decisions About Program Implementation and Effectiveness », *Effective School Practice,* vol. 17, n° 4 (1999), p. 47–53.

Lipsey, M.W. et D.B. Wilson. « The Efficacy of Psychological, Educational, and Behavioral Treatment: Confirmation from Meta-analysis », *American Psychologist,* vol. 48 (1993), p. 1181–1209.

Neel, R.S., et collab. « Quality Program Indicators for Children with Emotional and Behavior Disorders », *Beyond Behaviour*, printemps (2003), p. 3–9.

Nelson, J.R, R. Martella et N. Marchand-Martella. « Maximizing Student Learning: The Effects of a Comprehensive Learning Program for Preventing Problem Behaviours », *Journal of Emotional and Behavioural Disorders*, vol. 10, n° 3, p. 136–148.

Scott, T.M. et J. Hunter. « Beyond Behaviours: Initiating Schoolwide Support Systems », *An Administrator's Guide to the Process,* vol. 11, n° 1 (2001), p. 13–15.

Sprick, R., M. Sprick et M. Garrison. *Foundations: Developing Positive School-wide Discipline Policies*, Longmont (Colorado), Sopris West, 1992.

Sugai, G., et collab. « Applying Positive Behavioral Support and Functional Behavioral Assessment in Schools », *Journal of Positive Behavioral Inverventions,* vol. 2, n° 1 (2000), p. 31–143.

©Alberta Education, Canada, 2006

Sulzer-Azaroff, B. et G.R. Mayer. *Achieving Educational Excellence: Behavior Analysis for Achieving Classroom and Schoolwide Behavior Change*, San Marcos (California), Western Image, 1994.

©Alberta Education, Canada, 2006

LIBRARY AND ARCHIVES CANADA
Bibliothèque et Archives Canada
3 3286 53929896 4